



UNIVERSIDAD DE LA RIOJA

TRABAJO FIN DE ESTUDIOS

Título

**RESILIENCIA Y ADOLESCENCIA.
Intervención desde el trabajo social.**

Autor/es

MÉLANI RODRÍGUEZ GUTIÉRREZ

Director/es

ESTHER RAYA DÍEZ

Facultad

Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales

Titulación

Grado en Trabajo Social

Departamento

DERECHO

Curso académico

2017-18



RESILIENCIA Y ADOLESCENCIA.

Intervención desde el trabajo social., de MÉLANI RODRÍGUEZ GUTIÉRREZ (publicada por la Universidad de La Rioja) se difunde bajo una Licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 3.0 Unported. Permisos que vayan más allá de lo cubierto por esta licencia pueden solicitarse a los titulares del copyright.

RESILIENCIA Y ADOLESCENCIA



INTERVENCIÓN DESDE EL TRABAJO SOCIAL

Trabajo de fin de grado
Autora: Mélani Rodríguez
Gutiérrez
Tutora: Esther Raya Diez
Universidad de La Rioja
Curso 2017/2018

Resumen

La adolescencia es una etapa convulsa con cambios hormonales, puberales y socio-relacionales. Es una fase en la que se desarrolla la parte prefrontal del cerebro, es decir la que regula las emociones, por ello el adolescente tiene que dejar de pensar en sus necesidades básicas como comer o dormir y centrarse en desarrollar su personalidad como un individuo autónomo. La resiliencia o capacidad de superar situaciones conflictivas y salir fortalecido de ello, juega un papel muy importante durante esta etapa de crisis, ya que sin autoestima, autoconcepto e inteligencia emocional la persona no es capaz de desarrollar recursos propios para hacer frente a las demandas socioambientales y adaptarse.

Este trabajo cuenta con una fase de investigación, ya que a partir de cuestionarios y entrevistas abiertas se analiza la capacidad resiliente de ocho menores en situación de riesgo, de la Asociación Pro-Infancia Riojana (APIR), en Logroño. Por otro lado, la segunda fase es de intervención ya que se proponen dinámicas centradas en el desarrollo de su autoestima, autoconcepto y gestión emocional, en función de las necesidades individuales detectadas en cada menor en la fase de investigación.

Los resultados son positivos ya que su capacidad de resiliencia está más fortalecida, pero cabe destacar que la mejora de las habilidades socioemocionales en la adolescencia es un camino difícil y largo por recorrer.

Abstract

Adolescence is a convulsive stage with many changes: hormonal, pubertal and social relationships. Is an age when prefrontal brain's part is developed, the one that regulates the emotions, for that reason the teenager must stop thinking about his basic necessities like eating or sleeping and focus in developing his personality as an autonomous human being. The resilience or the capacity to overcome conflictive situations and take advantage from them, play an important role during this age of crisis, because without self-esteem, self-concept and emotional intelligence the person is not able to develop his own resources to face the social environmental demands and adapt to them.

On one hand, this project counts with a quantitative and qualitative investigation part, as we will analyse resilience capacity in 8 teenagers in a risk situation, from the "Asociación Pro-Infancia Riojana (APIR), in Logroño using questionnaires and opened

interviews. In the other hand the second part is the intervention, it consists in doing some activities focused in developing the self-esteem, self-concept and emotional management, depending on the individual necessities detected in each teenager during the investigation part.

The results are positive because their resilience capacity has been improved, but we have to highlight that improving socio-emotional skills during adolescence is a difficult and long path to walk.

Índice

1. Introducción.....	5
2. Fundamentación.....	6
2.1 Adolescencia.....	6
2.2 Resiliencia.....	8
2.3 Habilidades sociales.....	9
2.4 Autoconcepto.....	10
2.5 Autoestima.....	11
2.6 Gestión emocional.....	11
2.6.1 Modelo de Goleman:.....	12
2.6.2 Modelo de Bar On.....	12
2.6.3 Modelo de Mayer y Salovey.....	13
2.6.4 Modelo de Extremera y Fernández-Berrocal.....	14
3. Características de la adolescencia en riesgo de exclusión social.....	16
4. Proyecto “<i>Quiribo</i>” (APIR) con adolescencia en riesgo de exclusión social.....	18
5. Estudio de la capacidad de resiliencia en adolescentes en riesgo.....	22
5.1 Objetivos.....	22
5.2 Metodología.....	24
5.3 Diseño muestral.....	27
5.4 Análisis de los resultados.....	27
6. Proyecto de intervención “<i>Nadando contra-corriente</i>”.....	27
6.1 Objetivos.....	27
6.2 Metodología y actividades.....	27
6.2.1 Actividades.....	28
6.3 Evaluación.....	30
6.3.1 Objetivos de evaluación.....	31
6.3.2 Metodología de evaluación.....	31
6.3.3 Indicadores de evaluación.....	32
6.3.4 Resultados y conclusiones.....	33
7. Bibliografía.....	35

1. Introducción

El objeto de este trabajo es la resiliencia en la población adolescente. La capacidad resiliente permite que las personas superen las adversidades de su vida mediante sus propios recursos internos como son sus habilidades socio-emocionales y a partir de las redes de apoyo afectivas de su entorno.

Las prácticas externas del Grado en Trabajo Social realizadas durante dos años en APIR (Asociación Pro-Infancia Riojana), con adolescentes entre 14 y 16 años con conductas disruptivas y abandono escolar, derivados del ámbito educativo a las aulas externas “*Quiribó*” me ha permitido estar en contacto con este sector de población. Este grupo de adolescentes, en riesgo de exclusión social, han tenido caminos vitales complejos por múltiples causas tales como familiares, personales, sociales, culturales, económicas o educativas. No obstante, manifiestan ganas de mejorar su situación, luchar y salir adelante. Todo esto forma parte de la esencia de la resiliencia.

La experiencia desarrollada durante las prácticas se ha centrado en fortalecer su capacidad resiliente mejorando sus habilidades socioemocionales tales como la autoestima, el autoconcepto y el reconocimiento y gestión de las emociones.

El Trabajo fin de grado plantea una propuesta de intervención social para el fortalecimiento de la resiliencia en adolescentes con conductas disruptivas en el ámbito educativo.

En la primera parte del trabajo se realiza una revisión bibliográfica sobre la etapa vital de la adolescencia como una etapa de crisis personal, social y relacional; se analizan los conceptos abordados en el trabajo tales como el de resiliencia, autoestima, autoconcepto, habilidades sociales e inteligencia emocional.

Seguidamente se presentan los resultados del diagnóstico realizado a ocho menores participantes del programa “*Quiribo*” de APIR, sobre su capacidad resiliente y sus habilidades socioemocionales.

Y por último una vez conocidas las cualidades y carencias de cada menor, se propone un plan de intervención personalizado a partir de actividades de inteligencia emocional centradas en el desarrollo de aquellas habilidades de las que carecen y el fortalecimiento de aquellas que ya tienen.

2. Fundamentación

2.1 Adolescencia

La Organización Mundial de la Salud (OMS), en el año 2014, define adolescencia y juventud por grupos de edad: *“la adolescencia es la etapa que ocurre entre los diez y dieciocho años de edad, coincidiendo su inicio con los cambios puberales y finalizando al cumplirse gran parte del crecimiento y desarrollo morfológicos. La juventud, por otra parte, es el período entre los dieciocho y veinticinco años de edad. Constituye una categoría sociológica, caracterizada por asumir los jóvenes con plenitud sus derechos y responsabilidades sociales.”* (OMS, 2014).

La adolescencia es un proceso de cambio y crisis en lo biológico, en lo psicológico, familiar, social, que lleva al adolescente a dejar de ser niño y comenzar a convertirse en el adulto que la sociedad espera que sea (Páramo, 2008).

No es una etapa de la vida convulsionada y tormentosa, en continua rebeldía frente a la autoridad de los progenitores, sino que son los padres los que afrontan la etapa de la adolescencia de sus hijos con más dificultad, ya que no comprenden muchas de las actitudes de estos, en esta edad. Los adolescentes no necesitan información continua y sobrecargante de sus padres, solamente necesitan su apoyo afectivo y personal, y experimentar la vida por sí solos, ya que se encuentran en una etapa donde se dan intercambios constantes de información y conocimientos (Fueyo, 1992).

CUADRO 1: Modelos educativos impartidos por las figuras parentales.

MODELO	CARACTERÍSTICAS
Autoritario	controlar y evaluar el comportamiento del hijo de acuerdo con una serie de conductas pre-establecidas.
Democrático	valorar y estimular el desarrollo de una voluntad autónoma, pero con adopción de responsabilidades
Permisivo	el adolescente puede decidir por sí mismo.
Rechazante o negligente	padres que no proveen supervisión, que no tienen ninguna expectativa para sus hijos y que no ofrecen ningún tipo de apoyo.

Fuente: Elaboración propia a partir de Páramo, 2008.

Los padres deben encontrar el equilibrio correcto entre la libertad y la prohibición para el desarrollo de la auto-seguridad, el autocontrol y la madurez de juicio del adolescente. Los padres que ejercen control y restricciones muy grandes debilitan la autoconfianza y autonomía de sus hijos y los que son demasiado complacientes o incapaces de imponer su autoridad, dificultan la responsabilidad y la seguridad en uno mismo.

En estas familias se encuentran hijos que tienen un alto riesgo de manifestar otras formas de conductas socialmente desviadas, conductas disruptivas, en incluso de consumir drogas.

Los adolescentes suelen revelarse contra ello dando más importancia al individualismo centrándose en ellos mismos y en su grupo de iguales, la figura más influyente en su personalidad en esta etapa. La pertenencia a un grupo es un elemento fundamental en el desarrollo del individuo, pero si su personalidad está escasamente estructurada, de forma que el adolescente es manipulable fácilmente, el grupo puede convertirse en un elemento distorsionador que llegue a causarle problemas de inadaptación social y personal e incluso otro tipo de trastornos. (Fueyo, 1992).

Muchos valores que hoy se entrelazan y cultivan en forma cada vez más intensa y hasta obsesiva en muchos de los adolescentes, crean una particular “cultura del riesgo”. El cultivo del cuerpo de “película”, tanto en mujeres como en varones, con dietas y ejercicios violentos conducen a trastornos serios como la anorexia y bulimia; lesiones traumáticas de origen deportivo; relaciones sexuales desprotegidas que llevan al embarazo temprano, enfermedades de transmisión sexual e infección de HIV; consumo de alcohol, tabaco y drogas, con consecuencias muy graves (Páramo, 2008).

Estos comportamientos de riesgo en la adolescencia se relacionan con ciertos valores sociales. Valor como la convicción razonada de que algo es bueno o malo. Estos valores se apoyan en las experiencias vividas, que en ocasiones pueden ser traumáticas, es decir en todo lo que una persona ha vivido en un tiempo y contexto determinado y las personas que han formado parte de sus experiencias, sin olvidarnos de la cultura en la que se han desarrollado. Algunos valores pueden ser el amor la amistad, el deporte, el éxito, la familia, la fidelidad, la igualdad, la belleza o la igualdad (Navarro,1997).

Existen tres tipos de personalidad en la adolescencia: la pragmática basada en las relaciones sociales, la vanguardista centrada en la ruptura de las normas sociales y la marginal o de exclusión social (Navarro,1997).

2.2 Resiliencia

Como se ha podido comprobar en el epígrafe anterior la adolescencia es una etapa vital que para muchos jóvenes resulta convulsa. Por ello, la capacidad de afrontar los problemas e incluso salir fortalecidos de estos, se denomina resiliencia.

Hay personas que tienen más capacidad que otras, para superar situaciones conflictivas o desventajosas, en ello influye la experiencia vital y familiar que han tenido. Para poder superar las experiencias que acontecen a lo largo de la vida, toda persona desde que nace necesita de unas figuras parentales que tengan las competencias necesarias para cuidarle, estimularle y educarle para un desarrollo de su autoestima, auto-concepto, autocontrol en las emociones o sentimientos, habilidades comunicativas, autonomía o autovalía y habilidades relacionales socio-emotivas (Badury y Dantagnam, 2009).

La resiliencia es una capacidad innata al ser humano. Las relaciones sociales y afectivas son fundamentales para este proceso puesto que lo necesario es sentirse apoyado para salir de una situación conflictiva. Los niños que no han tenido vínculos afectivos tienen carencias. Esto no significa que en un futuro no puedan poseer la capacidad de resiliencia, es decir, no tener vínculos afectivos de niño es condicionante pero no determinante para su desarrollo personal en la vida porque desarrollarán factores internos a partir de los cuáles se superan y salen adelante. El problema de las sociedades actuales que las políticas llevadas a cabo no refuerzan el vínculo afectivo entre padres e hijos ya que se centran únicamente en el trabajo y no en el desarrollo de la familia (Cyrulnik, 2005).

Se puede diferenciar entre resiliencia primaria y secundaria. La primaria es aquella en la que la persona puede superar desafíos gracias al apoyo educativo y afectivo que le han proporcionado sus progenitores. Esta resiliencia puede enfrentar mejor el contenido traumático de los contextos de exclusión social definidos por ejemplo por la pobreza o por la desigualdad. Y la secundaria es aquella en la que la persona supera situaciones difíciles a partir de sus propios recursos y habilidades personales, es decir gracias a la adaptación a las situaciones traumáticas (Badury y Dantagnam, 2009).

El modelo interaccional de la resiliencia defiende que son cuatro las dimensiones estructurales que se retroalimentan en esta capacidad resiliente:

- Condiciones de base: formado por los vínculos afectivos, la identidad propia construida a partir de la interacción con las personas cuidadoras y el entorno; todo ello conforme a un sistema de creencias que permite ordenar el mundo y el desempeño de un rol que de sentido a la conducta.

- Visión de sí mismo: influenciada por el nivel de autoestima, autoeficacia, autonomía, de control interno y sentirse parte de un colectivo.
- Visión del problema: interpretar el problema como abordable, obtener confirmaciones por parte del entorno, encontrar soluciones y aprender de la experiencia.
- Respuesta resiliente: fijar metas a corto plazo, objetivos prácticos e involucrar a otros (Regalado, 2017).

En conclusión, se puede señalar que la resiliencia es la capacidad que tiene una persona de superar una situación conflictiva, difícil o de desventaja social, a partir de recursos o habilidades intra-personales tales como alto nivel de autoestima y de autoconcepto y extra-personales como un círculo social afectivo beneficioso, y salir fortalecido de la experiencia es decir con más recursos y habilidades socio-emocionales, personales.

Y los componentes de la resiliencia son habilidades sociales, autoconcepto, autoestima y gestión emocional explicados en los siguientes subapartados.

2.3 Habilidades sociales

Como se ha señalado anteriormente la resiliencia es una capacidad de superación de situaciones adversas del ser humano y se relaciona con las capacidades personales tales como las habilidades sociales.

Competencia personal es el conjunto de recursos psicológicos, intelectuales, conductuales... de la persona que ponen de manifiesto que ésta es capaz de dirigirse, controlarse y organizarse a sí misma dentro de las normas de la sociedad en la que vive. Por lo tanto, es capaz de definir un itinerario vital o plan de vida, y de buscar los medios de su entorno para acceder a sus metas. A través de estos recursos internos las personas mantienen fuertes creencias sobre sí mismas, se marcan metas significativas y reales, asumen riesgos moderados, asumen las responsabilidades sobre sus propias acciones y sus consecuencias y forman redes con sus pares para hacer frente a las demandas (Velaz de Medrano, 2002).

CUADRO 2: Tipos de habilidades sociales.

HABILIDAD	COMPETENCIA		
COMUNICACIÓN	La comunicación verbal.	La comunicación no verbal.	La expresión de los sentimientos.
ASERTIVIDAD	Formular críticas constructivamente y con respeto.	Relaciones con el otro sexo.	Relaciones con las figuras de autoridad.
AUTOEVALUACIÓN	Autoconcepto: capacidades y limitaciones personales.	Autoconcepto: metas; qué quiero y puedo lograr. La autoestima	La imagen personal
DESENVOLVERSE Y CONVIVIR	El tiempo: cómo planificarlo.	El ocio: planificación del tiempo libre.	Ventajas y limitaciones del entorno en el que vive

Fuente: elaboración propia a partir de Velaz de Medrano, 2002.

2.4 Autoconcepto

El segundo componente o elemento de la resiliencia es el autoconcepto o *“la concepción que una persona elabora de sí misma, en cuanto a lo que es, a lo que siente y a cómo actúa”*. Es la descripción y la valoración que se hacen las personas sobre ellos mismos. El autoconcepto se construye a través de un proceso de socialización. Es construido a partir de las ideas que se tienen de uno mismo, de las ideas que tienen los demás sobre nosotros mismos y de las ideas que tenemos sobre lo que deberíamos ser. El objetivo principal sería la autoaceptación de uno mismo, reconociendo tanto las propias cualidades como los propios defectos (Ortega, 2010).

En el término de autoconcepto se mezclan experiencias personales de éxito o fracaso. El contexto social, familia, colegio, amigos, va configurando la propia autoimagen. Durante la adolescencia surge la necesidad de reflexionar sobre uno mismo, observar sus propios deseos y actuar a partir de ellos. También se pueden dar contradicciones entre la forma en la que se percibe un adolescente y la forma en la que le percibe la sociedad, tan importante para su proyección del yo hacia el futuro. No solamente toman conciencia de sí mismos, sino que también realizan una diferenciación en cuanto a los demás. En su búsqueda por la identidad los adolescentes se fijan en su grupo de iguales,

ídolos de la música o del deporte, enfrentándose a la familia si es necesario. El reto es lograr una identidad coherente, es decir, un conjunto estable y congruente de aspiraciones y percepciones sobre sí mismo (Páramo, 2008).

2.5 Autoestima

A partir de la definición de autoconcepto se constituye la autoestima, ya que la autoestima sería el valor que cada persona establece a su autoconcepto.

El siguiente componente de la capacidad resiliente es la autoestima o *“la internalización” de las actitudes que el sujeto percibe hacia él tanto si son propias como si proceden de los otros*” (Ortega, 2010).

La autoestima influye en la vida cotidiana en, cómo se siente, cómo piensa, aprende y crea, cómo se valora, cómo se relaciona con los demás y cómo se comporta. Los aspectos positivos que refuerzan la autoestima en los adolescentes son:

Saber con claridad cuáles son sus recursos, interés y objetivos.

- Relaciones personales efectivas y satisfactorias.
- Claridad de objetivos.
- Productividad personal.

La autoestima es una actitud favorable o desfavorable hacia sí mismo, en cuanto a rasgos físicos, capacidades intelectuales y forma de relacionarse afectiva y socialmente. Una autoestima positiva se destacaría por la seguridad y la confianza en uno mismo y la capacidad para relacionarse adecuadamente con los demás. Un adolescente seguro no necesita mostrar continuamente su opinión. Esto propicia el éxito escolar, la capacidad de hacer amigos o desarrollar relaciones. Un adolescente con autoestima negativa se muestra sumiso, dependiente o todo lo contrario intenta ser el centro de atención a través de gesticular mucho, contar sus méritos continuamente.... La autoestima baja se encuentra vinculada a un rendimiento académico bajo, a los problemas con los familiares, y a malestares psicológicos como, la ansiedad y la depresión (Páramo, 2008).

2.6 Gestión emocional

Un autoconcepto definido y una autoestima positiva también influye en un mayor reconocimiento y control emocional.

2.6.1 Modelo de Goleman

Explica como las competencias personales adquiridas a lo largo de la vida a partir de múltiples experiencias ya sean positivas o negativas que hayan servido de aprendizaje, permiten el desarrollo de ciertas competencias lo que conlleva a un desarrollo favorable en la sociedad, por ejemplo el tener como competencia personal el autocontrol permite la gestión de las emociones en las situaciones difíciles que se dan en la conciencia social, o el saber adaptarse a diferentes contextos permite crear mayores vínculos de la relación con otros.

Por ello, las habilidades que según este modelo permiten una mayor gestión emocional son las competencias personales y las competencias sociales presentadas en el siguiente cuadro.

CUADRO 3: Inteligencia emocional según el Modelo de Goleman:

COMPETENCIAS PERSONALES	COMPETENCIAS SOCIALES
Conciencia de uno mismo	Empatía
Valoración de uno mismo	Aprovechar la diversidad
Confianza en uno mismo	Liderazgo
Iniciativa	Trabajo en equipo
Optimismo	Comunicación
Autocontrol	Gestión de conflictos
Adaptabilidad	Crear vínculos

Fuente: elaboración propia a partir de Trigos, 2013.

Por ello, las competencias personales están relacionadas con los aspectos intrínsecos es decir los propios recursos con los que cuenta cada persona para hacer frente a situaciones adversas y las sociales con los extrínsecos, es decir la red de apoyo social.

2.6.2 Modelo de Bar On

Este modelo diferencia entre cinco factores de la inteligencia emocional, los cuáles se miden a partir de sus correspondientes habilidades que influyen en la capacidad de gestionar las emociones.

CUADRO 4: Inteligencia emocional según el Modelo de Bar On.

Factores	Habilidades Medidas
Inteligencia intrapersonal	Autoconciencia emocional, autoestima, auto-independencia.
Inteligencia interpersonal	Empatía, responsabilidades sociales, relaciones interpersonales.
Adaptación	Solución de problemas, comprobación de la realidad y flexibilidad.
Gestión de estrés	Tolerancia al estrés Control de impulsos sociales
Humor	Felicidad, optimismo

Fuente: elaboración propia a partir de Trigoso, 2013.

La inteligencia intrapersonal depende de una autoconciencia emocional, de un alto nivel de autoestima y de un alto nivel de auto-independencia. La inteligencia interpersonal dependerá de las relaciones interpersonales y de la empatía. La adaptación se mide a partir de la habilidad de saber dar soluciones a los problemas. El estrés se controla si se tiene un mayor control de los impulsos. Y por último el factor del humor se mide a partir de la habilidad de ser optimista.

2.6.3 Modelo de Mayer y Salovey

Existen cuatro habilidades que caracterizan la inteligencia emocional.

CUADRO 5: Inteligencia emocional según el Modelo de Mayer y Salovey.

Habilidades Integrantes	Descripción
Percepción de emociones	Habilidad para percibir las propias emociones en objetos, música...
Facilitación emocional	Habilidad para comunicar y sentir emociones.
Comprensión emocional	Habilidad para comprender la información emocional, cómo se combina y progresa en el tiempo.
Regulación de emociones	Habilidad para estar abierto a sentimientos, modularlos y lo mismo con los sentimientos de los demás.

Fuente: elaboración propia a partir de Trigoso, 2013.

La habilidad de percibir las emociones permite reconocer las emociones propias y las de los demás. La habilidad de facilitación emocional es la habilidad que permite comunicarse con los demás reconociendo las emociones propias y las emociones de las personas con las que se comunica. La comprensión emocional implica comprender las emociones, saber cómo se combinan y cómo progresan. Y por último la habilidad de regulación de las emociones permite modular los sentimientos para controlarlos.

2.6.4 Modelo de Extremera y Fernández-Berrocal

Este modelo clasifica la inteligencia emocional en tres dimensiones percibir, comprender y regular las emociones, explicando que es cada una de estas habilidades.

CUADRO 6: Inteligencia emocional de Modelo de Extremera y Fernández-Berrocal.

Dimensiones	Definiciones
Percepción	Capacidad de sentir y expresar sentimientos
Comprensión	Comprensión de los estados emocionales
Regulación	Capacidad de regular estados emocionales

Fuente: elaboración propia a partir de Trigos, 2013.

La percepción sería la capacidad de reconocer y de expresar los sentimientos, la comprensión de entenderlos y la regulación de gestionarlos.

En la adolescencia hay un continuo transcurso de vaivén emocional se experimentan sentimientos de vacío interior, angustia, tristeza por la pérdida de privilegios de niños, exaltación desmedida o felicidad por la consecución de logros como los adultos. La inteligencia emocional juega un papel importante en el adolescente respecto a sus competencias socio-emocionales.

CUADRO 7: Inteligencia emocional según el Modelo NA#GROW, 2014.

COMPETENCIA	EXPLICACIÓN
Autoconocimiento	para una mayor autovaloración y Autoconfianza.
Autorregulación	para un mayor autocontrol y adaptabilidad.
Automotivación	para una mayor iniciativa y optimismo.
Empatía	para una mayor comprensión de los sentimientos ajenos.
Habilidades sociales	para una mejora en su comunicación, colaboración y escucha activa.

Fuente: elaboración propia a partir de NA#GROW.

Aquel que gestiona mejor sus emociones se debe a la inteligencia emocional, ya que ésta es el instrumento que permite al adolescente hacer frente a esos cambios, explorar sus potencialidades, conocerse y aceptarse, es decir mejorar su autoestima, autoconcepto y control de sus emociones.

3. Características de la adolescencia en riesgo de exclusión social

Las conductas de riesgo en estos adolescentes están influenciadas por el contexto sociodemográfico, no modificable, y por factores personales, familiares, comunitarios y del contexto sociocultural amplio. El índice de trastornos mentales infantojuveniles varía según la población, edad y género. En el siguiente cuadro se presentan los principales factores de riesgo y dificultades derivados

CUADRO 8: Factores De riesgo en la adolescencia.

FACTORES DE RIESGO	DIFICULTADES DERIVADAS
Dificultades comportamentales	déficit de atención e hiperactividad, agresión, desorden de conducta.
Dificultades emocionales	falta de autoestima.
Dificultades relacionales	no entablan relaciones positivas y favorables entre iguales.
Dificultades sexuales	orientación sexual y embarazo adolescente.
Trastornos de salud mental:	abuso de sustancias, autoagresión, esquizofrenia, trastorno obsesivo compulsivo, depresión, ansiedad, trastorno alimentario, autismo.
Comportamiento antisocial	delincuencia y otras formas.
Trastornos de aprendizaje	Dificultades académicas.

Fuete: elaboración propia a partir de Páramo, 2008.

Algunos indicadores de vulnerabilidad social o alta probabilidad de inadaptación social en adolescentes en riesgo de exclusión social:

- Procedentes de familias desestructuradas con muy bajos niveles socioculturales y económicos (abandono/ sobreprotección)
- Con indefensión aprendida (para enfrentarse al aprendizaje, a las relaciones interpersonales, a la búsqueda de empleo y, en general, al mundo adulto).
- Historial recurrente de fracaso escolar (y muchas veces personal).
- Sin habilidades para el «éxito» (poca motivación de logro, baja resistencia a la frustración, poco control de las situaciones...).
- No han tenido modelos de comportamiento adecuado (social, laboral...).

- Con preconcepciones negativas sobre el trabajo y los empresarios (trabajo=explotación y aburrimiento).
- «Educados» en la calle (roles sociales agresivos, ley del más fuerte...).
- Aumentan de los jóvenes excluidos pertenecientes a minorías étnicas o culturales (inmigrantes, cultura gitana...) (Vélaz de Medrano, 2002, 17-28).

Lo que caracteriza a los jóvenes son los rasgos socioculturales que los distinguen. Estos pueden o no ser causa de problemas de conducta y aprendizaje. De hecho, cuando la diversidad de origen afecta negativamente al aprendizaje es cuando se convierte en desventaja y en riesgo de exclusión social. Se debe adoptar el principio de discriminación positiva como el elemento superador del concepto de igualdad de oportunidades. Si consideramos que el problema del fracaso escolar reside muchas veces en la fuerte discrepancia existente entre los valores de la escuela y entre los del entorno familiar y social, el objetivo a conseguir parece claro sería reducir ese nivel de discrepancia y afrontar educativamente el conflicto si se desea eliminar, o al menos disminuir, el fracaso escolar y personal (Vélaz de Medrano, 2002).

4. Proyecto “*Quiribo*” (APIR) con adolescencia en riesgo de exclusión social

Tal como recoge la página web de APIR, esta asociación sin ánimo de lucro se crea en Logroño, año 1981, y ha sido declarada de Utilidad Pública por el Ministerio de Interior. Desarrolla su labor en toda la ciudad de Logroño, en Calahorra y en la Mancomunidad de Moncalvillo.

El objeto de APIR es la infancia, la adolescencia y sus familias. Trabaja con menores con menos oportunidades para desarrollarse y disfrutar de una infancia feliz, por lo que a través de programas y proyectos se busca el desarrollo de su capacidad de autosuficiencia para resolver sus problemas personales, familiares y sociales. Algunos casos son niños que han sufrido violencia, discriminación por raza, género, religión, o que han sido separados de sus padres por procesos migratorios o incluso que pertenecen a familias afectadas por la crisis. Todo ello reivindicando el pleno desarrollo de los derechos de la infancia, como es la Ley 26/ 2015, de 28 de julio, de modificación del sistema de protección a la infancia y a la adolescencia en La Rioja. O Ley Orgánica 8/2015, de 22 de julio, de modificación del sistema de protección a la infancia y a la adolescencia en España.

Cuenta también con un equipo profesional, que por el momento está compuesto por diecinueve profesionales con diferentes formaciones aunando las distintas disciplinas sociales (psicólogos, trabajadores y educadores sociales, profesores...).

Las intervenciones se centran en tres áreas:

- Protección y promoción de la infancia y la juventud.
- Educación en valores mediante ocio educativo.
- Acción social, trabajo en red y capacitación profesional.

Algunos de los fines de la Asociación recogidos en la página web son:

1. Procurar la educación, adaptación e integración personal y social del menor.
2. Impulsar y cooperar en la creación y funcionamiento de todo tipo de Centro de atención.
3. Realizar gestiones, estudios, comunicaciones.

4. Crear y mantener Centros de Educación Especial, Talleres ocupacionales, Residencias, alternativas de tiempo libre, deportivas, culturales.
5. Ejercer la tutoría de los niños y jóvenes en la forma que las leyes autoricen.
6. Representar ante los poderes públicos los intereses del menor.
7. Realizar intervenciones en su entorno familiar, escolar o social.
8. Realizar estudios acerca de la problemática que padezcan para efectuar proyectos de intervención adecuados a cada menor.
9. Desarrollar programas de Inserción laboral.
10. Realizar tareas de apoyo en familias con dificultades sociales, familiares, profesionales.

Uno de los programas con los que cuenta es el Programa "*Quiribo*", a partir de Aulas externas'.

Las aulas externas son aulas, independientes del centro escolar en el cual los menores deberían estar matriculados, en donde se trabaja la intervención socioeducativa para su inclusión en la sociedad. Incluye la inclusión en el mundo laboral, en el mundo educativo, también el aprendizaje de habilidades sociales y de valores de comportamientos. Las dos mayores causas de la derivación de los adolescentes a las aulas externas son el absentismo y las conductas disruptivas. Se deben tener en cuenta los factores sociales, culturales y familiares de su entorno los cuales son factores que condicionan, pero no determinan a estos menores.

Las aulas externas "*Quiribo*" trabajan con menores de entre 14 y 16 años, que han con bajo rendimiento académico, lo que ha conllevado a un abandono del sistema educativo. Además, estos menores, han agotado todos los recursos para poder continuar en el sistema educativo y tampoco poseen la edad para dejar los estudios obligatorios. Su situación desfavorable está influenciada por su entorno social y familiar, ya que la historia de vida personal de cada uno, suele ser complicada en cuanto a recursos económicos o carencias afectivas.

En el plano académico la metodología educativa en la que se basa el proyecto es el aprendizaje por descubrimiento. Se trata de estimular la capacidad innata de todo ser humano de curiosidad y necesidad de encontrar respuestas, a través de actividades

educativas, más o menos dinámicas. Se trabaja a partir de intervenciones socioeducativas (actividades), e intervenciones académicas (desarrollo de contenidos por áreas). Se evalúa cualitativamente al alumnado, la intervención socio-educativa (análisis de los indicadores pre -post intervención), analizando las conductas y la asistencia de los menores y el grado de satisfacción de las familias y alumnos con el proyecto.

Y en el plano social, algunas de las metodologías empleadas son las dinámicas grupales, talleres de sensibilización, actividades que eduquen en igualdad de género (taller de cocina y actividades agrícolas), actividades donde pueden desarrollar sus factores internos de resiliencia (ocio constructivo, vínculo con un animal de la protectora de animales y vínculo con niños de la guardería). La metodología concreta que se utiliza en el proyecto, está relacionada con los tres principios metodológicos con los que trabaja APIR y se basa en mejorar las habilidades de autonomía personal y social de los menores: cuidado personal, habilidades de la vida en el hogar, habilidades sociales, utilización de la comunidad, autodirección, salud y seguridad, habilidades académicas funcionales, ocio y tiempo libre y trabajo (Proyecto “*Quiribo*”, 2016).

El proyecto “*Quiribo*” parte de un enfoque sistémico la persona es un todo funcional, que requiere de un equilibrio, el cual a su vez depende de los recursos externos que están a su alcance, y sobre todo de su familia para la prevención de situaciones problemáticas. Al considerar a la familia como un sistema, se debe ver como un conjunto con una identidad propia y diferenciada del entorno, con su propia dinámica interna que autorregula su continuo proceso de cambio. La familia, aparece inmersa en la cultura, lo cual es otro factor de apoyo o de riesgo familiar. Pero dado que el entorno es cambiante, vemos cómo los cambios sociales del entorno demandan que la familia cambie y que encuentre nuevas repuestas a los problemas planteados. La precocidad y duración de la experiencia, aunque no lo determinen, van a marcar nuestro proceso de desarrollo infantil, juvenil y adulto. No se sabe de ningún sistema cuya influencia en el desarrollo sea tan alta. En las familias se suceden intercambios complejos, verbales y no verbales, cargados de emociones, siendo la intensidad y pluralidad de emociones familiares una de las características específicas del sistema (Espinal, Gimeno y González, 2008).

Trabaja desde una visión positiva del menor desde la que se trabaja con sus recursos y capacidades; y la intervención en su medio a través del juego, el ocio o las actividades cotidianas. Por lo tanto, la capacidad de resiliencia de estos adolescentes influye en su situación de riesgo. Requieren de unas habilidades socio-emocionales fortalecidas, por ello se realiza un estudio de su capacidad resiliente a continuación, para conocer los niveles de desarrollo que presentan los menores respecto a su capacidad de autoestima, autoconcepto, habilidades y gestión emocional, tan necesarias para salir de esa situación de riesgo de exclusión social e incorporarse en el sistema educativo o laboral, desarrollando un proyecto vital de inclusión social.

El objetivo de “*Quiribo*” es ofrecer un recurso educativo adaptado a las nuevas situaciones de absentismo, fracaso escolar y desescolarización emergentes. Y como objetivos específicos posee:

- Favorecer la reinserción escolar en el sistema educativo reglado.
- Ayudar al menor en la futura incorporación laboral.
- Reducir el fracaso escolar y el absentismo de los menores en situación de dificultad social. Evitar la aparición de nuevas situaciones de riesgo social.
- Reducir el número de indicadores de exclusión social en los menores.

5. Estudio de la capacidad de resiliencia en adolescentes en riesgo

El proyecto “*Quiribo*”, cuenta en el curso 2016/2017 con ocho alumnos. El estudio se centra en conocer los niveles de capacidad resiliente de cada uno, a partir de las variables autoestima, autoconcepto, habilidades sociales, e inteligencia emocional.

5.1 Objetivos

Objetivo general:

Estudio de las habilidades socio-emocionales que se deben reforzar para su futura incorporación en el sistema educativo, mundo laboral e incluso para un desarrollo favorable en su ciclo vital.

Objetivos específicos.

- Estudiar las diversas habilidades sociales (comunicativas-asertivas-de autoevaluación-de convivencia) de los menores
- Conocer el nivel de autoestima y autoconcepto de los menores.
- Analizar la manera en la que reconocen y gestionan sus emociones.

5.2 Metodología

La técnica empleada es la utilización de diferentes fuentes de información, primaria sobre un mismo objeto para contrastar la información. Por un lado, respecto utilización de la metodología cuantitativa, la técnica empleada es un cuestionario cerrado y por otro lado, cualitativamente, la técnica es una entrevista abierta.

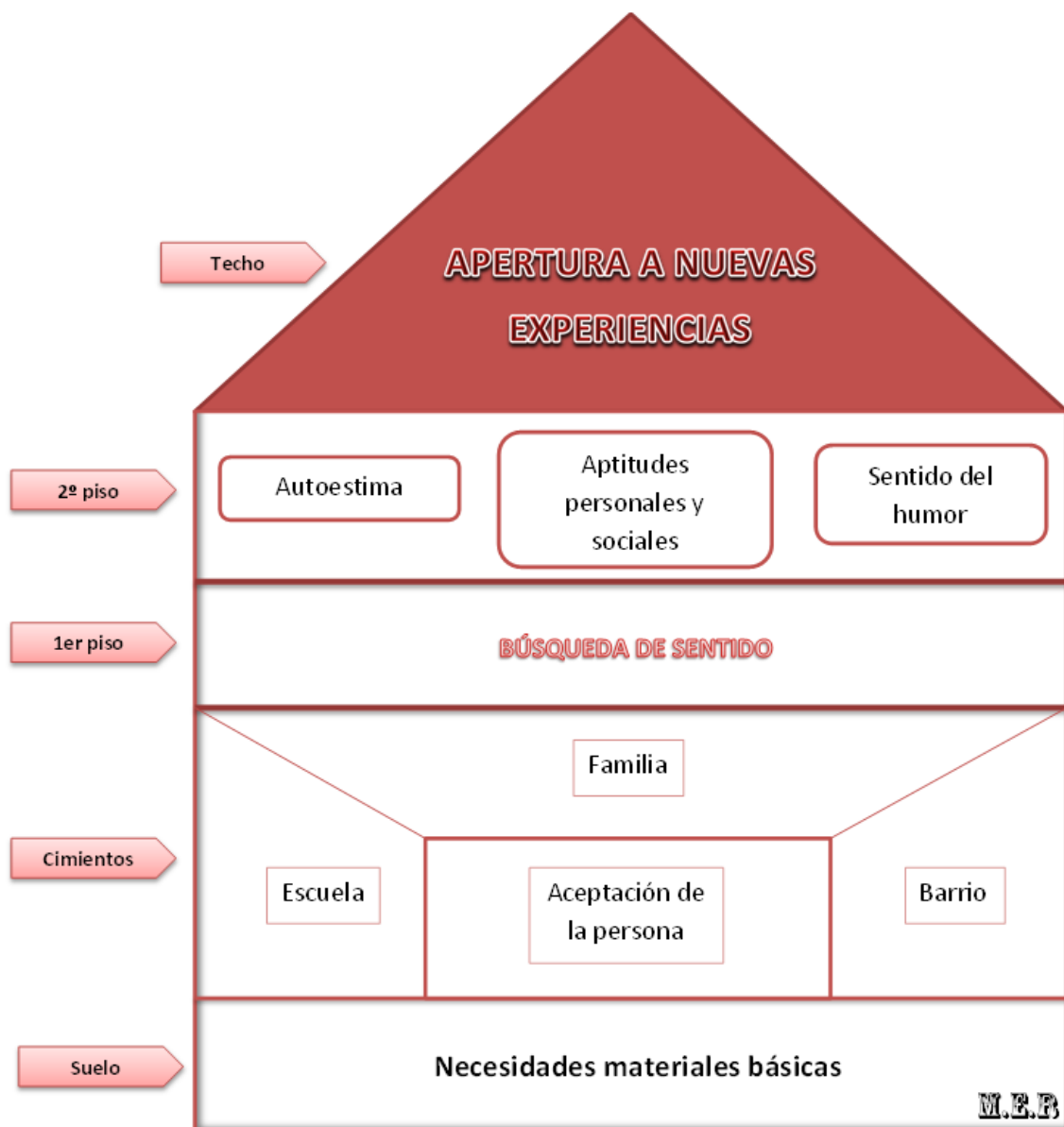
Todas las técnicas han sido desarrolladas mediante la ayuda del artículo de la Consejería de salud, publicado en el año 2008, por ello el artículo, indica diferentes ITEMS, sobre habilidades, autoestima, autoconcepto y gestión de las emociones.

En primer lugar, cuantitativamente, se entrega un cuestionario cerrado (ANEXO 1) con preguntas acerca de su capacidad resiliente, en donde deben valorar las respuestas del 1 al 6. Esta valoración permite obtener indicadores acerca de sus habilidades socio-emocionales relacionadas con su autoestima, su identidad y sus emociones o sentimientos (Consejería de la salud, 2008).

En segundo lugar, cualitativamente, se realiza una entrevista abierta (ANEXO 2), donde los menores pueden explicar más detalladamente las respuestas. De esta manera en vez de cuantificar como se hace con el cuestionario anterior, podemos conocer casos individuales y cuáles son las capacidades y las carencias de cada uno (Consejería de la salud, 2008).

Además la casita de Vanistendael o cómo construimos resiliencia (1994), permite equiparar la construcción de la capacidad resiliente con la de una casa simplificando el proceso. Esta se ha obtenido a partir de la página web (1).

“Una casa, como una persona resiliente, no tiene una estructura rígida. Ha sido construida, tiene su historia, y necesita recibir cuidados y hacer las reparaciones y mejoras pertinentes. Las distintas habitaciones se comunican con escaleras y puertas, lo que significa que los diferentes elementos que promueven la resiliencia están entretnejidos.” (Vanistendael, 1994).



1: <https://miespacioresiliente.wordpress.com/2013/03/31/la-casita-de-vanistendael/>

5.3 Análisis de los resultados

Las respuestas dadas por los chicos y chicas en el cuestionario cerrado han sido:

CUADRO 9: Respuestas de la entrevista.

	Nada	Muy poco	Poco	Normal	Bastante	Mucho
1. ¿Estás orgulloso de cómo eres? ¿Y de cómo actúas?			2 chicas	2 chicas	3 chicos	1 chico
2. ¿Consideras que tu entorno familiar y social influye en tus expectativas de futuro?						4 chicas 4 chicos
3. ¿Te cuesta superar un momento de bajón?	2 chicos	2 chicos	1 chica	1 chica	2 chicas	
4. ¿Te sientes valorado por tu familia? ¿Y por tus amigos?						4 chicas 4 chicos
5. ¿Eres una persona en la que se puede confiar?				3 chicas		1 chicas 4 chicos
6. ¿Eres una persona sensible?		3 chicos		1 chica 1 chico		3 chicas
7. ¿Eres una persona fuerte?			1 chica	3 chicas		4 chicos
8. ¿Has superado las situaciones conflictivas en las que te has ido encontrando?						4 chicas 4 chicos
9. ¿Si pudieras empezar de nuevo tu vida la cambiarías?						4 chicas 4 chicos
10. ¿Estás orgulloso de lo que has conseguido en tu vida?				3 chicas 1 chico	3 chicos	1 chica
11. ¿Sabes controlar tus sentimientos de rabia, de tristeza... en una situación difícil?		4 chicas 3 chicos		1 chico		

Fuente: elaboración propia

Por lo tanto, el análisis consiguiente sería:

Los chicos se sienten conformes consigo mismos, mientras que las chicas no, ya que sus respuestas han sido poco y normal.

Los ocho alumnos consideran que su entorno familiar y social influye en su futuro.

Tres de las chicas sienten que no son suficientemente valoradas por su familia y por sus amigos, la otra chica y los chicos sí que se sienten valorados por sus redes sociales.

Los chicos consideran que no les cuesta superar los momentos de bajón, mientras que las chicas sí que consideran que les cuesta.

Todos los alumnos consideran que son personas en las que se puede confiar.

Respecto a la sensibilidad, los chicos consideran que no son sensibles, excepto uno mientras que las chicas sí que consideran que son sensibles.

Los chicos se consideran fuertes y las chicas no tanto ya que han respondido normal o poco.

Todos consideran que han sabido superar situaciones conflictivas a lo largo de su vida.

Los ocho alumnos cambiarían su vida por completo si empezarían de nuevo.

Los chicos están más orgullosos de lo que han conseguido en la vida ya que tres de ellos han respondido mucho y tres de las chicas han respondido normal, una de ellas sí que se siente bastante orgullosa de lo que ha conseguido.

La mayoría de los alumnos, excepto un chico consideran que no saben controlar sus sentimientos de rabia.

Por otro lado, respecto a la entrevista abierta las ideas principales que se obtuvieron fueron:

Las respuestas obtenidas en las cuatro primeras preguntas muestran que los ocho alumnos elegirían primeramente a sus padres y hermanos, para irse con ellos a una isla perdida, para escribirles su última carta..., y seguidamente a sus mejores amigos, lo que indica unos vínculos sociales significativos y necesarios para su capacidad de resiliencia.

Todos cambiarían aspectos de su vida, y principalmente se centran en las relaciones familiares, ya sea mejorarlas o poder recuperarlas, ya que muchos han perdido a familiares cercanos como son los padres.

Los ocho alumnos comparten los mismos valores: respeto, confianza, cariño, lealtad, sinceridad...

En su tiempo libre pocos de ellos tienen hobbies, un chico práctica deporte y una chica baile.

La mayoría superan las situaciones conflictivas con rabia, faltas de respeto y orgullo, no saben controlarse, excepto un chico y una chica que expresan que sí se gestionan mejor.

Las chicas tienen más claro su futuro que los chicos, las cuatro quieren seguir estudiando pero los chicos están más dudosos.

Ninguno de los alumnos presenta mucho conocimiento acerca de sus cualidades y sus defectos.

Y por último, elaborando la casa de resiliencia de Vanistendael, de cada uno de los menores, teniendo en cuenta las características, la personalidad y las situaciones en las que se encuentra cada menor el análisis de los resultados es el siguiente:

Respecto al suelo, los ocho alumnos tienen sus necesidades básicas tales como alimento, vivienda e higiene, cubiertas.

En cuanto a los cimientos todos presentan fuertes vínculos afectivos con su familia y amigos. Aunque a ninguno de ellos les ha ido bien en el sistema educativo ni en cuanto a relaciones con iguales ni a rendimiento académico, en el centro socio-educativo “*Quiribo*”, de APIR, han desarrollado redes sociales de amistad entre los ocho. Todos aceptan a su persona, los chicos, más que las chicas.

Por otro lado, respecto al primer piso las chicas dan más sentido que los chicos a las cosas que hacen, ya que ellas tienen claro su futuro, seguir estudiando o trabajando, sin embargo, los chicos no lo tienen claro. En el segundo piso, tanto autoestima, como las aptitudes personales y sociales y el sentido del humor se ve afectado más en las chicas que en los chicos, pero todos presentan carencias.

Y por último, en el techo de la casa, todos están dispuestos y abiertos a tener nuevas experiencias en su vida y encauzar un proyecto vital favorable para alejarse de esa situación de riesgo en exclusión social en la que se encuentran.

A partir del estudio realizado se detectan carencias y necesidades como bajo nivel de autoconcepto, de autoestima, y de gestión emocional y por consiguiente inteligencia emocional, requieren de un proyecto de intervención que pueda desarrollar y fortalecer estas habilidades socio-emocionales de los adolescentes.

6. Proyecto de intervención “Nadando contra-corriente”

“Nadando contracorriente” es un proyecto de intervención centrado en desarrollar y/o fortalecer las habilidades socio-emocionales de los menores adolescentes, tales como autoestima-autoconcepto-gestión de las emociones, ya analizadas en el anterior proyecto de estudio. Con ello se intenta conseguir una mayor capacidad resiliente.

6.1 Objetivos

Objetivo general

Fortalecer la capacidad de resiliencia en 8 menores entre 14 y 16 años con conductas disruptivas y absentismo escolar, reforzando sus habilidades socio-emocionales.

Objetivos específicos:

- Adquirir una valoración positiva de sí mismos, autoestima.
- Generar un conocimiento de su propia identidad, personalidad u autoconcepto.
- Aprender a gestionar sus emociones, reconocerlas y exteriorizarlas de manera asertiva.
- Aprender la capacidad de auto-superación y consecución de logros propuestos.
- Reforzar sus puntos fuertes, habilidades, capacidades y aptitudes personales.
- Eliminar actitudes personales negativas para su desarrollo.
- Mejorar la interacción con sus iguales, familia y contexto más cercano.

6.2 Metodología y actividades

Se ha escogido el método de la intervención individual debido a que permite crear un espacio de interacción entre el profesional y el alumno, que conlleva a crear un vínculo donde el alumno puede sentirse más cómodo para contar abiertamente aspectos de su vida relacionados con sus emociones o incluso con su autoestima y autoconcepto, sin sentirse presionados o intimidados por el resto del grupo.

Las actividades de este proyecto han sido realizadas en función de las carencias que se detectan en los menores a partir del cuestionario y la entrevista realizadas en la fase anterior. La bibliografía más útil para escoger las actividades, ha sido el libro “*La fiesta mágica y realista de la resiliencia infantil*” de Badury y Dantagnam, 2009.

Por otro lado, el proyecto cuenta con una actividad grupal para crear un acto de navidad con los trabajos elaborados durante la primera mitad del curso. Es una dinámica de grupo centrada en conseguir objetivos tales como saber trabajar en equipo, entablar

relaciones favorables entre compañeros, tomar decisiones colectivas, comunicarse, respetarse y aceptarse mutuamente, y afrontar situaciones conflictivas que puedan surgir en el equipo.

6.2.1 Actividades

Las actividades del proyecto “*Nadando contra-corriente*” buscan reforzar o mejorar la autoestima, la identidad personal y el control de sus emociones, a través de actividades que llamen su atención y que les motiven, es decir que sean divertidas, que parezcan juegos y que son sencillas de realizar. Los talleres se llevan a cabo en las intervenciones individuales con los ocho menores entre 14 y 16 años. Su objetivo es tratar de mejorar y reforzar tres habilidades socio-emocionales, influyentes en su capacidad de resiliencia, autoestima, identidad y emociones. A continuación, se explican las actividades:

Actividades sobre autoestima:

- **Actividad 1, individual**, “Rey o reina por un día”.

Objetivo: Desarrollar su autosuficiencia y valía para que se vea capaz de conseguir por sí solo lo que se propone.

Procedimiento: el menor que es el rey o la reina tiene que encargarse de tutorizar todas las actividades que se realicen esa mañana en el centro educativo. Por ejemplo, si toca taller de cocina, explica la receta y guía el taller al igual que el educador o si toca gimnasia tutoriza la clase

- **Actividad 2, individual**, “Yo soy”.

Objetivo: mejora de su autoconcepto.

Procedimiento: sobre un mural el menor pega recortes de revistas o frases que representen su personalidad, sus gustos... Esta actividad le permite tener clara su identidad.

- **Actividad 3, individual**, “Soy bueno”.

Objetivo: promover la autoestima enfatizando sobre los aspectos positivos de cada alumno.

Procedimiento: En una cartulina de color se solicita que el alumno escriba su nombre arriba y que divida la cartulina en seis partes. En cada parte se escribe un ámbito de su día a día, su familia, sus amigos, el centro educativo, sus hobbies, los propios talleres de este proyecto. Debe poner cualidades positivas de él en cada uno de los ámbitos. Se

remarcan sus habilidades y sus cualidades continuamente en esta intervención individual.

Actividades de sentimientos:

- **Actividad 4, individual**, “La olla que se calienta”.

Objetivo: Aprender a controlar la rabia en una situación conflictiva con otra persona.

Procedimiento: Se compara el cuerpo humano con una olla a presión la cual cada vez se está calentando más, al igual que ocurre con una persona cuando está discutiendo con alguien. A medida que se alarga la discusión, las personas se enfadan más. Se le dice al menor que si no aprende a controlar su rabia en una discusión con otra persona, explotará, como lo hace la olla a presión si se calienta demasiado. Además, una olla a presión posee cuatro válvulas que la mantienen cerrada para que nunca llegue a explotar. El menor tendría que identificar las cuatro razones por las cuáles no debería explotar con la otra persona. Como por ejemplo porque quiere a la otra persona; porque no consigue nada, porque su relación empeorará y porque se sentirá mucho peor. Estas cuatro razones deberán ser introducidas en una caja, la cual se cerrará con cuatro cierres, simulando a la olla a presión.

- **Actividad 5, individual**, “Mi pizza de sentimientos”.

Objetivo: Conseguir un control y una adecuada gestión de sus sentimientos.

Procedimiento: Se dibuja una pizza que simule a su corazón y se parte en porciones. Cada porción contiene una emoción: felicidad, rabia, tristeza, culpa... el menor debe ejemplificar cada emoción con alguna situación de su vida. Por ejemplo: cuando nace un familiar se siente felicidad, o en una situación conflictiva se siente rabia y tristeza. Con ello se tiene que dar cuenta de que si le pasa algo malo no solo se puede quedar con un sentimiento, es decir, con la porción de culpa o con la porción de tristeza y olvidarse del resto de porciones de la pizza, como son la felicidad, ahogándose en lo negativo y olvidando lo positivo. Así aprende que su corazón podría ser como una pizza que debe mantenerse con todas sus porciones, con todos sus sentimientos, es decir “*nadar contra-corriente*” para conservar el corazón entero y que no se rompa. De esta manera el menor no vivirá constantemente con el sentimiento de culpa y responsabilidad respecto a lo que le ocurre a las personas de su entorno social, sino que se centrará también en su propia felicidad, es decir su pizza tiene que tener la porción de responsabilidad pero también la de felicidad y el resto de sentimientos.

Actividades de identidad:

- **Actividad 6, individual**, “Mi mundo”.

Objetivo: Diferenciar elementos que conforman parte de su identidad.

Procedimiento: Cada alumno hace una cartulina con fotos, recortes, frases, dibujos sobre todas las cosas que le representan. Todo lo que forma parte de su entorno social, familiar, personal.

- **Actividad 7, individual**, “Querido yo”.

Objetivo: Hablarse a uno mismo para fortalecer una identidad propia, diciéndose cosas positivas, sobre sí mismo tales como lo que espera conseguir en un futuro o agradecerse ciertos logros conseguidos.

Procedimiento: Se dan las siguientes indicaciones: “Si un día se sientan en un banco y al mirar al suelo ven un sobre en el que pone su propio nombre, ¿qué les gustaría que pusiera en esa carta?, es decir, ¿qué les gustaría decirse a ellos mismos?”.

Actividad grupal:

- **Actividad 8, grupal**, “Construimos juntos”.

Objetivos: saber trabajar en equipo, entablar relaciones favorables entre compañeros, comunicarse, tomar decisiones colectivas, respetarse y aceptarse mutuamente, y afrontar situaciones conflictivas que puedan surgir en el equipo.

Procedimiento: cada menor debe desarrollar su arte especial, bailar, cantar, de parkour, tocar la guitarra, elaborar manualidades, para presentarlo en Navidad, con la visita de sus familiares y de todos los profesionales. La puesta en escena de la actuación deberán pensarla y llevarla a cabo todos juntos como requisito indispensable de la actividad grupal.

6.3 Evaluación

Este proyecto cuenta con dos tipos de evaluaciones, la evaluación de la implementación del proyecto y la evaluación de resultados obtenidos.

- La evaluación de la implementación permite valorar la puesta en práctica del programa, si el funcionamiento real se corresponde con el previsto. Es una valuación del proceso y de calidad de este, es decir, analizar si las dimensiones del programa cumplen las expectativas de profesionales y destinatarios.

- La evaluación de los resultados permite valorar como se ha desarrollado el programa y si se ha logrado alcanzar los objetivos establecidos en un primer momento.

6.3.1 Objetivos de evaluación

Respecto a la evaluación de implementación, los aspectos a evaluar son:

- El desarrollo de las sesiones desde que comienzan hasta que terminan y su transcurso.
- La adecuación de las dinámicas (tiempo y espacio de realización) y las técnicas utilizadas con el usuario.
- La valoración que los alumnos realizan a las actividades desarrolladas, es decir, si les ha gustado y si les ha parecido útil, y han adquirido herramientas para fortalecer su capacidad de resiliencia.

En cuanto, a la evaluación de resultados se evalúa:

- La capacidad de controlar la rabia en situaciones conflictivas
- La mejora de su autoestima
- Sus puntos fuertes, habilidades, capacidades y aptitudes personales si han sido reforzados.
- Las habilidades de comunicación e interacción entre sus iguales y de crear vínculos favorables y positivos con sus compañeros.
- Sus actitudes personales perjudiciales para su desarrollo, si han disminuido o incluso eliminado.
- La mejora de su autoconcepto.
- La gestión de sus emociones, reconocerlas y exteriorizarlas de manera correcta a sus sentimientos.
- La capacidad de auto-superación y consecución de logros propuestos, si ha sido fortalecida.

6.3.2 Metodología de evaluación

La metodología empleada para evaluar este proyecto de intervención ha sido la siguiente:

-En primer lugar, en la evaluación de la implementación, se analiza el desarrollo de las sesiones desde que comienzan hasta que terminan, su transcurso y la adecuación de las

dinámicas y las técnicas utilizadas con el usuario, a partir de la observación participante en las intervenciones individuales con los menores, es decir en las actividades propuestas sobre autoestima, autoconcepto y gestión de emociones. Se analiza el ambiente, la adecuación de las actividades, la relación usuario-profesional, el espacio y el tiempo elegido para las intervenciones.

Y por otro lado, se analiza el nivel de satisfacción de los menores sobre las dinámicas, a partir de la puntuación que cada alumno proporciona a cada actividad al final de la intervención.

-En segundo lugar, respecto a la evaluación de resultados, la entrevista abierta y el cuestionario cerrado llevados a cabo en la fase de estudio, se realizarán al finalizar las sesiones del proyecto de intervención para comprobar los cambios y mejoras obtenidos, en función de los indicadores observables explicados a continuación.

6.3.3 Indicadores de evaluación

Los indicadores se obtienen tanto del cuestionario cerrado como de la entrevista abierta realizada al inicio y al final:

CUADO 10: Indicadores de evaluación de implementación y de resultados.

EVALUACIÓN DE IMPLEMENTACIÓN	EVALUACIÓN DE LOS RESULTADOS
<ul style="list-style-type: none"> - Adecuación de las técnicas y dinámicas utilizadas con los menores de acuerdo con sus características individuales. - Nivel de motivación al realizar las actividades. - Nivel de satisfacción con las actividades, es decir, se sienten tranquilos o totalmente desconfiados. 	<ul style="list-style-type: none"> - Grado de conocimiento de sí mismo - Nivel de valoración de sí mismo. - Nivel de gestión de sus emociones - Grado de reconocimiento de sus propias habilidades personales. - Tipos de relaciones socio-emocionales entre iguales, favorables o desfavorables, es decir que favorecen el desarrollo vital del adolescente o lo dificultan, ya sea en cuanto a estudios, conducta... - Y en consecuencia de lo anterior, existencia de un proyecto vital futuro estructurado

Fuente: elaboración propia.

6.3.4 Resultados del proyecto

Los resultados respecto a la evaluación de la implementación son los siguientes:

Todos los menores evalúan con un 10 las actividades desarrolladas, incluso, se sienten cómodos, motivados, satisfechos, en confianza e intimidad a responder todas las preguntas. Cada menor tiene asignada una carpeta con un color y dentro se encuentran las actividades con dibujos y colores para captar su atención y motivación. El lugar de realización de las actividades es un despacho para que las intervenciones sean individuales entre cada menor y profesional. El tiempo de realización de las sesiones se adecua a cada menor, es decir, algunos menores podían implementar una actividad por semana y otros tres.

Respecto a la evaluación de los resultados, las respuestas del cuestionario y entrevista abierta finales se corresponden con puntuaciones elevadas en cuanto a sus habilidades socio-emocionales, lo que indica:

- Mejora de autoestima y autoconcepto para incrementar su autovalía y así verse capaces de retomar los estudios e incluso de entablar relaciones sociales con sus iguales positivas.
- Mayor gestión de las emociones (rabia-impulsividad) ante situaciones conflictivas.
- Disminución del afán por no respetar las normas y la autoridad.
- Mayor conocimiento de sí mismos.
- Mayor valoración de sí mismos.
- Más habilidades sociales para entablar relaciones entre iguales favorables y positivas, sin conflictos, ni discriminaciones.
- Idea clara de un futuro, retorno al sistema educativo.

Además, cabe destacar que hay mejoras tanto en el primer y el segundo piso de la casa de resiliencia de Vanistendael, que en el proyecto de estudio aparecían como aspectos a trabajar, ya que se presentaban bajos niveles de autoestima, autoconcepto, sentido del humor, sentido de las cosas que hacen y falta de planificación de su futuro, aspectos que han sido mejorados y reforzados como se ha expresado anteriormente.

Estos resultados se han conseguido con el trabajo realizado en este proyecto “*Nadando contra-corriente*” y junto al trabajo realizado por la intervención socio-educativa

llevada a cabo por el proyecto “*Quiribo*”, por ello son unos resultados obtenidos en equipo mediante el enfoque sistémico empleado por APIR. A partir del mismo se busca la eliminación de los factores de riesgo existentes en todas las áreas (económica-educativa-social-cultural-socioemocional-sociorenacional-ocio-salud) de su entorno.

Para finalizar, cabe destacar que es muy complicado el poder mejorar la inteligencia emocional y resiliente de las personas, ya que se necesita mucho tiempo para ello y motivación por parte del adolescente. Por ello, la educación en inteligencia emocional es un propósito muy necesario por implementar en nuestra sociedad, el cual debería ser introducida desde temprana edad tanto en el ámbito educativo como familiar, para que así los menores conozcan y aprendan a controlar sus emociones.

7. Bibliografía

- Asensio Belenguer, A., (2011): *“Absentismo y abandono escolar. Una aproximación desde la perspectiva de género al estudio de las alumnas de etnia gitana del IES María Moline”*.
- Badury, J. y Dantagnam, M., (2009): *“La fiesta mágica y realista de la resiliencia infantil”* Instituto humaniza. Formación clínica y profesional.
- Consejería de salud, (2008): *“instrumentos para la evaluación de la salud mental y el desarrollo positivo adolescente y los activos que lo promueven”*. Págs. 60-190.
- Cyrulink Borys, (2005): *“Los patitos feos. La resiliencia: una infancia feliz no determina la vida”*. Barcelona.
- Fueyo Suarez, B. (1992): *“Para salir de la adolescencia: implicaciones psicológicas y educativas de la prolongación de la adolescencia”*. Universidad Pontificia de Salamanca-Valladolid.
- Espinal, I. (1), Gimeno, A. (2) y González, F. (2), (2008): *“El enfoque sistémico en los estudios sobre la familia”*.
- NA#GROW., (2014): *“La Inteligencia Emocional en la adolescencia”*. at: <http://namagazine.es/2014/07/21/la-inteligencia-emocional-en-la-adolescencia/>.
- Navarro Egea, J. (1997): *“Adolescencia y valores”*. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado.
- OMS, (2014): definición de adolescencia.
- Ortega Becerro, M.A., (2010): *“Relación entre la insatisfacción con la imagen corporal, autoestima, autoconcepto físico, y la composición corporal en el alumnado de primer ciclo de educación secundaria de la ciudad de Jaén”*. Universidad de granada. Págs. 65-81. Tesis doctoral.
- Páramo, M.A., (2008): *Adolescencia y psicoterapia: análisis de significados a través de grupos de discusión* volumen I. Universidad de Salamanca. Págs. 15-111. Tesis doctoral.
- Regalado, J., (2017): *“Sin hogarismo y resiliencia”*. Universidad de La Laguna. Santa Cruz de Tenerife. Págs. 89-94.

- Trigos Rubio, M., (2013): *“Inteligencia Emocional en Jóvenes y Adolescentes Españoles y Peruanos: variables psicológicas y educativas”*. Universidad de León. Págs. 41-49.
- Vélaz de Medrano Ureta, C. (2002): *“Intervención educativa y orientadora para la inclusión social de menores en riesgo, factores escolares y socioculturales”*. Universidad Nacional de Educación a Distancia, UNED, ES.